

LA NOCIÓN DE “DIVERSIDAD” EN LOS DOCUMENTOS EDUCATIVOS DE LOS NOVENTAS Y EN LAS PERSPECTIVAS DE LOS DOCENTES

María Eugenia Martínez

RESUMEN

El presente artículo forma parte de la investigación de tesis doctoral referida a las políticas y prácticas educativas acerca de la diversidad sociocultural, desde la década de los noventas, en espacios escolares de la provincia de Santa Fe. Dicha investigación se inscribe dentro de la línea antropológica, abierta en Latinoamérica por Elsie Rockwell y en Argentina por Achilli y Neufeld. En el presente trabajo, nos centraremos en el análisis de la noción de “diversidad” en la documentación educativa del mencionado período histórico, (Normativas ministeriales y acuerdos internacionales) y en los significados que dicha categoría adquiere en las perspectivas de docentes entrevistados, que trabajan en espacios escolares de la provincia de Santa Fe, desde entonces.

PALABRAS CLAVES

Diversidad; Documentos educativos; Perspectivas docentes

NOTION OF "DIVERSITY" IN EDUCATIONAL TEXTS DURING THE 90S AND IN THE TEACHERS' POINTS OF VIEW

ABSTRACT

This paper is included in the doctoral thesis on educational policies and practices about sociocultural Diversity since the 90s school programmes in Santa Fe. This investigation takes part in the anthropologic line, represented in Latin America by Elsie Rockwell, and in Argentina by Achilli and Neufeld. In this paper, we focus in the analysis of “diversity” in educational documents in the historical periods already mentioned (ministerial regulations and International agreements) and in the different significance acquired by that category according to the teachers’ views who work since then in school programmes in Santa Fe.

KEYWORDS

Diversity; Educational documents; Teachers’ views

INTRODUCCIÓN

La educación Argentina sufrió un proceso de transformación durante la década de los noventas, producto de mutaciones que afectaron a la organización social, política y económica en general. Es por este motivo que consideramos pertinente contextualizar el marco socio-histórico que atraviesa y contiene la problemática que abordaremos.

Inscripta en el contexto de consolidación del Estado- Nacional Argentino, la Ley educativa, 1420, incluía dentro de sus principales objetivos, la formación de la unidad nacional a partir de la enseñanza de determinadas, pautas, contenidos y valores simbólicos, que se impartían como comunes a toda la nación, pero que dejaba de lado las diferencias sociales y culturales. En este sentido subyacía una idea de Nación como una comunidad imaginada "[...] se imagina como comunidad porque independientemente de la desigualdad y explotación que en efecto puedan prevalecer en cada caso, la nación se concibe siempre como un compañerismo profundo, horizontal [...]" (ANDERSON 1993, p. 25).

La responsabilidad económica de la educación por parte del Estado Argentino, que tuvo sus orígenes en la Ley 1420, comienza a debilitarse a partir de la década de los 70, coincidiendo con la implementación de las primeras medidas político-económicas neoliberales, dando comienzo así a un proceso de transformación del sistema educativo nacional.

Lo expresado en el párrafo anterior obliga, en primer término a establecer la diferenciación entre los conceptos de políticas neoliberales y neoliberalismo. Así, distinguimos políticas económicas neoliberales, de neoliberalismo, coincidiendo con Alejandro Grimson:

[...] La política económica considerada neoliberal tiene rasgos marcados por la apertura comercial, privatización, desregulación, liberalización de mercados de capital, ajuste fiscal y políticas sociales focalizadas...”.

“...Neoliberalismo, se refiere...a la configuración sociocultural que hace posible, y que resulta de, esa forma de la economía y la política(...) Como configuración cultural que excede un tipo de gobierno o de política económica, el neoliberalismo incidió (e incide) en los modos en que el mundo es narrado, en los sentidos adjudicados al pasado y al futuro, en las características de los proyectos intelectuales, las prácticas de la vida cotidiana, la percepción y el uso del espacio, los modos de identificación y acción político [...] (GRIMSON 2007, p. 13).

A fines de los setenta comienza a gestarse un proceso de alteración del modelo económico nacional anterior, el cual se caracterizaba por “[...] *el perfil industrialista, la fuerte intervención estatal y la política de conciliación de clases* [...]” (AGUILA 2006, p. 86). Dicho proceso de reconversión económica se puso de manifiesto a partir del sometimiento de la *asignación de recursos y distribución de ingresos* a los intereses de los mercados internacionales. Ello produjo una disminución presupuestaria en relación a la protección de la industria, reducción del déficit fiscal y un proceso de metamorfosis de la relación del Estado respecto a la regulación del sector público en general: salud, educación y trabajo, que se consolidaría en la década de los noventa. Estas medidas constituyeron una de las dimensiones que colaboraron con el debilitamiento de los lazos sociales en general, como por ejemplo, en los partidos políticos, movimientos obreros y sindicatos.

En el plano educativo, a fines de la década de los setenta comienza el traspaso del sostenimiento-mantenimiento económico de la educación PRE-primaria y primaria a los distritos provinciales. Esto consta en el texto de la ley 21.809¹. Con el advenimiento de la democracia, en 1984 se organiza el congreso pedagógico nacional, como propuesta a partir de la cual el gobierno convocaba al conjunto de la sociedad a colaborar en la reforma del sistema educativo, bajo la consigna visible de legitimar los postulados de la educación laica, universal y gratuita. En el marco de dicho evento comienzan a esbozarse las primeras medidas que se pondrían de manifiesto en la posterior Ley Federal de Educación en 1993. Las mismas, se relacionaban con: la descentralización educativa, el rol de la familia, la institución educativa y otros sectores de la sociedad, en la responsabilidad de la educación.

Para la provincia de Santa Fe, donde se centra nuestra investigación, la implementación de políticas económicas neoliberales, generaron una desigualdad en relación a los sectores productivos al interior de la región. Las mismas fueron socavando los cimientos fundamentales del sector industrial de la provincia, comenzando por la restricción del sostenimiento económico, por parte del Estado, que se tradujo en precarización laboral y despidos, debilitando progresivamente los tejidos sociales.

¹ “[...] La medida que se auspicia es consecuencia de la problemática educativa moderna que exige, cada día más, la descentralización de la ejecución sin renunciar por ello a la armónica conducción que al Estado nacional le compete [...] Es necesario que el sistema educativo, al menos en su nivel elemental, responda a las necesidades de cada provincia, con miras a afianzar al futuro ciudadano en su lugar de nacimiento donde debe encontrar respuesta a sus ambiciones de cultura y ocupación [...]” (BELTRAMINO 2005, p 243).

En el ámbito educativo se produjo “[...] la regionalización, que se manifestó en la partición del territorio provincial en nueve regionales de Educación y cultura [...]” (AGUILA 2006, p. 144). El sector educativo nacional y provincial asistió a un proceso de reestructuración que devino en un incremento de las asimetrías que podrían haber existido, no solo entre las diferentes instituciones sino también entre las distintas provincias. Esto, esta íntimamente relacionado con las posibilidades de obtención de recursos económicos y materiales para los establecimientos, teniendo presente que el Estado Nacional había transferido dicha responsabilidad a cada provincia.

Dentro de las transformaciones educativas, se asistió a la denominada “profesionalización docente”, lo cual implicó una modificación en las condiciones de trabajo, que se materializó en la precarización del mismo y en la exigencia de “formación permanente” a través de la asistencia y posterior evaluación a cursos.

En las zonas afectadas por el aumento de los niveles de pobreza se acrecentó el número de “escuelas comedor”, con miras a paliar la gravedad de la situación, relegando las funciones pedagógicas propias de la escuela.

LA NOCIÓN DE “DIVERSIDAD” EN LA DOCUMENTACIÓN EDUCATIVA

En este apartado nos focalizaremos en el sentido que adquiere la noción de “diversidad” en dos acuerdos internacionales: el acuerdo “educación para todos” y la Ley Federal de Educación (24.195) y el Diseño Curricular de la Provincia de Santa Fe.

Desde la sanción de la Ley Federal de Educación en 1993 (24.195) el discurso educativo, comenzó a impregnarse de nociones como “calidad”, “eficacia”, “eficiencia”, “necesidades educativas”, “diversidad sociocultural” y “atención a la diversidad”, entre otras.

Teniendo en cuenta el contexto histórico que atraviesa la sanción de dicha Ley y el Diseño curricular de la provincia de Santa Fe, nos aproximaremos hacia los sentidos que adquiere la noción de “diversidad” en el discurso de la documentación, para ello, es importante que tengamos presentes la participación de los organismos internacionales en la

educación Argentina². Es por tal motivo que nos interesa destacar la visión de la misma en el acuerdo Internacional de “Educación para Todos”, celebrado en Jomtien en 1990.

[...] La educación básica debe proporcionarse a todos los niños, jóvenes y adultos. Con tal fin habría que aumentar los servicios educativos de calidad y tomar medidas coherentes para reducir las desigualdades:

1. La prioridad más urgente es garantizar el acceso y mejorar la calidad de la educación para niños y mujeres y suprimir cuantos obstáculos se opongan a su participación activa. Deben eliminarse de la educación todos los estereotipos en torno a los sexos.
2. Hay que empeñarse activamente en modificar las desigualdades en materia de educación y suprimir las discriminaciones en las posibilidades de aprendizaje de los grupos desasistidos: los pobres, los niños de la calle y los niños que trabajan las poblaciones de las zonas remotas y rurales, los nómadas y los trabajadores migrantes, los pueblos indígenas, las minorías étnicas, raciales y lingüísticas, los refugiados, los desplazados por la guerra, y los pueblos sometidos a un régimen de ocupación.
3. Las necesidades básicas de aprendizaje de las personas impedidas precisan especial atención. Es necesario tomar medidas para garantizar a esas personas, en sus diversas categorías, la igualdad de acceso a la educación como parte integrante del sistema educativo [...]
4. [...] Otro objetivo, no menos esencial, del desarrollo de la educación es la transmisión y el enriquecimiento de los valores culturales y morales comunes. En esos valores asientan el individuo y la sociedad su identidad y su dignidad [...] (ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS 1990, p. 5).

A partir de la lectura de los objetivos de la declaración podemos notar las diferentes tensiones que implica la denominada “educación para todos”.

Por un lado subyace una noción de educación como posibilidad de “reducir las desigualdades”, a través de diferentes estrategias entre las cuales se destaca “suprimir las discriminaciones” en el acceso al aprendizaje, de los que la documentación denomina como “*grupos desatendidos*”. La noción de “*grupos desatendidos*” alude a un amplio espectro de diversos conjuntos socioculturales (migrantes, minorías étnicas, raciales, refugiados, pueblos indígenas, etc.). Incluidos dentro de lo que se menciona como “igualdad de acceso a la educación” se advierte sobre la “atención” de las “personas impedidas” con miras a formar parte integrante del sistema educativo.

² “En respuesta a la crisis de los países latinoamericanos, iniciada a mediados de los setenta, los organismos internacionales de créditos elaboraron un conjunto de medidas y propuestas, que se conocerán a inicios de los noventa como el Consenso de Washington, expresión personificada por instituciones como el Fondo Monetario Internacional, el Banco Interamericano de Desarrollo, la Organización Mundial del Comercio y el Departamento del Tesoro de los Estados Unidos. Este recetario neoliberal, consiste en diez lineamientos que conforman un programa de ajuste y estabilización, fue vista como la única solución para enfrentar los problemas económicos de la región [...] El consenso de Washington aplicado en el campo de la educación también asume la premisa de que más mercado, menos Estado será la salida a los problemas educativos. Así se propone como medidas fundamentales la descentralización y la privatización [...]” (DOMENECH 2007, p. 62).

Por otro lado, subyace una noción de educación vinculada a la transmisión de “valores culturales” y “morales” comunes, concebidos como base identitaria de los individuos y la sociedad. Podemos interrogarnos sobre la construcción del concepto de “grupos desatendidos”, el cual aparece íntimamente relacionado a la idea de desigualdad y discriminación en el acceso a la educación y alude a una gran diversidad de problemáticas socio-culturales complejas.

A modo de primera aproximación hipotética, notamos como la categoría de “grupos desatendidos” se va hilvanando en relación a su par opuesto, los “atendidos” por el sistema de enseñanza común. En este sentido, surge una tensión entre la posibilidad de inclusión de conjuntos socioculturales particulares, como forma de disminuir la desigualdad y la discriminación, mientras que por el otro aparece la concepción de la educación vinculada a la transmisión de los “valores culturales” y “morales comunes” como pilares en la construcción de la identidad.

La conferencia de “educación para todos” fue retomada en 1994 desde la Declaración de Salamanca. (ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS 1994):

[...] El principio rector de este Marco de Acción es que las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales lingüísticas u otras.(...) todas las diferencias humanas son normales y que el aprendizaje, por tanto debe adaptarse a las necesidades de cada niño[...] (ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAD 1994, p. 6).

En relación a esta documentación, a diferencia de la anterior, se comienza a delimitar a la noción de escuela como un espacio que “acoge a todos los niños” trascendiendo las diversas problemáticas. Mientras que en la declaración de “Educación para todos” se mencionaba a los “grupos desatendidos” como concepto amplio que aludía a un abanico de realidades socioculturales distintas, distinguiéndose esta noción de la de las denominadas “personas impedidas”. Sin embargo, en este acuerdo notamos como ambas problemáticas son incorporadas en un mismo plano. Otra de las dimensiones a destacar es la referencia a las “*diferencias humanas*”, las cuales se las considera dentro de los límites de “*la normalidad*” y alude a las necesidades de cada niño, en tanto ser individual.

En el plano nacional retomamos la Ley Federal de Educación (24.195), en la que se contemplan los planteos respecto de la “diversidad en la escuela”, término este que si bien no se menciona explícitamente, su sentido queda expreso en los distintos capítulos de la norma.

En el artículo 11: “[...] El sistema educativo comprende, también, otros regímenes especiales que tienen por finalidad atender a las necesidades, que no pudieran ser satisfechas por la estructura básica, y exijan ofertas específicas diferenciadas en función de las particularidades o necesidades del educando o del medio [...]” (Art. 11, citado por TALEVA SALVAT 2001, p. 24).

En el Capítulo VII referido a Regímenes Especiales, se alude a la detección de los “niños/as con necesidades especiales”, su “atención” educativa y la posibilidad de su “integración” a la escuela común (Art. 27-29, citado por TALEVA SALVAT 2001, p. 30). De esta forma la “integración de los niños con necesidades educativas especiales” a la escuela común, se construye como sinónimo de la “atención a la diversidad” y de “integración de la diversidad”.

Avanzando en el documento federal, dentro del capítulo de “Regímenes especiales”, en el inciso D: “Otros regímenes especiales”, se hace referencia a los distintos programas a desarrollarse en las escuelas comunes, para la “atención a los niños con capacidades o talentos especiales”, mientras que en el artículo 34 se hace mención a la promoción de programas de “[...] rescate y fortalecimiento de lenguas y culturas indígenas, enfatizando su carácter de instrumento de integración [...]” (TALEVA SALVAT 2001, p. 32).

Por lo tanto, a partir del análisis de estos documentos ministeriales podemos notar como se va configurando una noción de diversidad vinculada a “la atención a las necesidades”. Puesto que, si bien la problemática de niños con “*necesidades educativas especiales*”, con “*talentos o capacidades especiales*” y la problemática de las “*culturas indígenas*” son abordadas desde artículos distintos, están consideradas dentro del apartado de “*regímenes especiales*”, que refiere a la atención a las necesidades de los conjuntos socioculturales cuyas peculiaridades requieran adecuaciones específicas de acceso al currículum.

Como primera aproximación podemos afirmar que la “*atención a la diversidad*” y la “atención a las necesidades educativas”, actúan como sinónimos y son, según la documentación, las formas de construir una “escuela para todos”.

El Diseño Curricular de la provincia de Santa Fe, parte de la premisa de que la Ley Federal (24.195) intenta construir una “*escuela para todos*” (ARGENTINA 1999, p. 7). Para

la normativa en estudio, la diversidad implica una atención, así la documentación educativa provincial la define como:

[...] La escuela para todos. Esto implica una institución que incluye a todos los niños (...) que valore las diferencias y responda a las necesidades individuales y grupales.
 [...] La cultura de la diversidad significa una verdadera transformación en el pensamiento y en la práctica pedagógica, que requiere otro modo de educación considerando a la diferencia como valor en el ser humano.
 [...] La educación intercultural supone una re conceptualización del valor de la diferencia hacia los principios de igualdad, justicia y libertad. No solo se deben reconocer algunos derechos, sino que los grupos minoritarios tienen que tener la libertad para desarrollarlos, ponerlos en práctica y disfrutarlos [...] (ARGENTINA 1999, p. 9).

De los diferentes documentos educativos notamos ciertas proximidades en los sentidos construidos respecto a la educación y a la problemática de la diversidad.

Se entiende a la educación como una herramienta que disminuye las desigualdades de oportunidades sin tener en cuenta el contexto histórico, social y político que las incrementa. Se concibe a la misma, como ajena a la realidad social que las produce/reproduce. A su vez denota una concepción de escuela que remite a una “comunidad imaginada”³ en tanto se configura discursivamente, como un espacio de “compañerismo horizontal”, igualitario, que acoge a todos los individuos. En este sentido la noción de “*cultura de la diversidad*” esta inscripta en la lógica de la “*escuela para todos*” como un espacio que construye una cultura particular que valora la diferencia en el ser humano. Sin embargo esta “*Cultura de la diversidad*” remite a la consideración de la *diversidad* construida en una relación de oposición nosotros iguales-otros diversos, en donde la *diferencia* se destaca como un “valor” en el ser humano, es decir, como un atributo de algunos sujetos.

Cabe destacar que la “diferencia humana”, en algunas oportunidades es mencionada dentro de los límites de la “normalidad” y desde este plano se proponen acciones educativas que se adecuen a las necesidades de cada niño. Por lo tanto hay una asociación de la diferencia con las necesidades educativas.

Esta representación de la escuela como un lugar particular, armónico, con características propias, entre las que se incluyen la transmisión de determinados valores

³ Tomamos esta noción de “comunidad imaginada” de Anderson (1993, p. 25). Si bien dicho autor construye esta noción en relación a los procesos de construcción de los Estados- Naciones, consideramos pertinente la posibilidad de pensarla en términos de la paradoja que supone la construcción de un ideal imaginario de comunidad, como un compañerismo horizontal fundado en ideales de igualdad, justicia y libertad cuando la realidad histórica social denota los procesos de profunda desigualdad, asimetría y fragmentación social que lejos están del ideal de igualdad, justicia y libertad.

culturales, morales, determinadas pautas de conducta como “comunes”, nos remite a la noción empresarial de “cultura de empresa”.

Dicho concepto tuvo sus raíces en el mundo de los mercados, puntualmente de las empresas como estrategia para solventar crisis de empleo y de transformación en el sector industrial y para incorporar el “factor humano” en los procesos de producción.

“La cultura de empresa” era delimitada sobre los pilares de un “discurso humanista”, con miras a que los trabajadores pudieran construir su *identidad* dentro de sus propios límites, entendida esta última como un “hogar de pertenencia”, en donde las relaciones laborales adquirirían el sentido de “relaciones armónicas”. De este modo se iba construyendo una idea de cultura, como un mundo particular donde se compartían determinadas, normas y representaciones propias de ese universo “En definitiva, desde este punto de vista, la cultura de empresa no es una noción analítica, sino una manipulación ideológica del concepto etnológico de cultura, destinada a legitimar la organización del trabajo dentro de cada empresa” (CUCHE 2002, p 126).

Desde nuestra perspectiva antropológica consideramos que la categoría de “cultura”, como noción analítica disciplinar, requiere un análisis específico que no atañe a los objetivos de nuestro artículo, sin embargo, como primer acercamiento, seleccionamos el sentido que le adjudica SULLIVAN y RAVINOW: “[...] la cultura (las significaciones compartidas, las prácticas y los símbolos que constituyen el mundo humano), no es ni neutra ni unívoca. Siempre es plurívoca y sobredeterminada” (SULLIVAN; RABINOW 1982, p. 111). Entendemos a la cultura en el marco de los límites socio-históricos en los cuales se configura.

Dentro de la lógica de la “cultura de empresa”, la “educación para todos” implicará la ubicación en un mismo plano de “igualdad” de problemáticas disímiles como son “niños discapacitados”, “niños bien dotados”, “niños que viven en la calle” y “niños de minorías lingüísticas”. Produciéndose lo que Liana Sinisi denomina como *homologación paradójica* (SINISI 1999, p. 227).

LA “DIVERSIDAD” DESDE PERSPECTIVA DE LOS DOCENTES ENTREVISTADOS, EN ESPACIOS ESCOLARES DE LA PROVINCIA DE SANTA FE

“[...] creo que la discapacidad es lo diferente porque yo también soy diferente al otro” (MARTÍNEZ 2004, p. 21)⁴.

“[...] La necesidades educativas especiales en estos momentos son mas sociales, problemas que puedan tener los chicos física e intelectuales, en esto momentos incluso, la escuela especial, esta cubriendo necesidades de tipo social y no de tipo especifico como hacia antes (MARTÍNEZ 2004, p. 22)⁵.”

“[...] Todos somos seres único, irrepetibles y diferentes (...) los chicos con necesidades educativas especiales es lo diferente (MARTÍNEZ 2004, p. 23)⁶.”

“**A** (maestra de primer grado): Acá no sé si tenemos diversidad sociocultural en cuanto a los chicos, culturalmente del mismo espacio vienen que tengan distintas historias a eso apunto más la diversidad en el chicos y bien marcadas esa diversidad del resto de la sociedad, esa diversidad cualquier chico de acá de 5 cuadras más con respecto a los nuestros es distinto (MARTÍNEZ 2004, p. 22)⁷.”

“**S** (directora de la escuela): Porque cuando yo hago una plenaria y entro a preguntar haciendo una lectura que algunas maestras que decían un chico que no puede comprar un libro no puede estar en (nombre de la institución), porque esta es la escuela donde vinieron nuestros hijos porque de esta escuela salió...a donde vos veías que había dos choques de culturas tremendos, yo no puedo aceptar (MARTÍNEZ 2008, p. 6)⁸.”

“**S** (directora): Aceptar que hay chicos de villa oculta, villa del parque, santa rosa de lima y hacerlos entender a esos padres que algunos códigos del barrio no pueden ser trasladados a la escuela, que esta es la escuela y para estar en la escuela y todos podamos convivir armoniosamente hay normas que respeta (MARTÍNEZ 2008, p. 7)⁹.”

“Siempre supimos que había diversidad pero uno trabajaba siempre lo mismo para todos [...] vos decís sociocultural y ella es por un problema de salud [...] tengo la integradora y me hace ver que hay otras realidades y yo veo que todos son heterogéneos [...] culturalmente todos tenemos un bagaje que *no* podemos separar [...] lo que veo que los chicos humildes son más solidarios, por ejemplo con F. (Martínez 2008, p. 46)¹⁰.”

De estos fragmentos extraídos de los registros de campo, notamos como la noción de diversidad es asociada al “espacio cultural” como espacio común a los alumnos que asisten a la escuela y que es “diferenciada al resto de la sociedad”. Asociada a este significado surge también la categoría de “choque cultural”, como expresión de “realidades sociales” diferentes entre los docentes y los alumnos de la institución.

⁴ Entrevista a **M**, maestra especial.

⁵ Entrevista a **C** maestra especial..

⁶ Entrevista **Marite**, docente 2003.

⁷ Entrevista a **A**.

⁸ Entrevista a **S** directora de la escuela.

⁹ Entrevista a **S** directora de la escuela.

¹⁰ Entrevista a **S** (24/09/2008).

La diversidad también es vinculada a la “atención a la diversidad”, a “las necesidades educativas especiales” y a la “integración”, tomadas estas, como si refiriesen a la misma problemática. En esta asociación los docentes destacaban las particularidades de los procesos de integración de cada niño, considerado como “diferente”.

La visión de la “escuela como espacio armónico” también esta presente en el discurso de los sujetos entrevistados. De este modo podemos notar ciertas “afinidades”¹¹ respecto a la noción de diversidad, construidas desde la normativa oficial y desde el discurso docente.

La articulación de las aproximaciones hacia las “visiones” de los docentes respecto a la “diversidad” y los marcos sociohistórico e institucionales nos posibilitaran acercarnos hacia una de las dimensiones constitutivas de las “matrices socioculturales” (LEVI- STRAUSS 1952, p. 308).

Conceptualmente, vamos a entender las matrices socioculturales como el conjunto de prácticas y expectativas que se interrelacionan en una red de significados, valores, percepciones constitutivas y constituyentes de las interacciones desplegadas por los sujetos al interior de los límites/constricciones que imponen determinadas condiciones institucionales y socio históricas. (ACHILLI 1996, p. 54).

CONSIDERACIONES FINALES

Teniendo en cuenta lo analizado en el artículo respecto a la noción de “diversidad”, podemos decir que la misma adquiere diferentes sentidos, dentro de los marcos de un ideal de “escuela para todos”, “que recibe a todos los conjuntos socioculturales” y a partir de ello, “reduce la desigualdad” y la “discriminación” en el acceso a la educación. Por tanto es concebida, a nuestro entender, como el reverso de lo que es la realidad social e histórica a partir de la implementación de políticas económicas neoliberales, donde las desigualdades sociales y las exclusión se acentuaban

La diversidad representada en los documentos y en la perspectiva docente alude a un “otro diverso”, en oposición a un “nosotros iguales”, ubicando a la diversidad como un atributo cosificado de algunos sujetos o conjuntos socioculturales. Es así que nosotros

¹¹ Entendemos a estas “afinidades” como parte de lo que Elena Achilli, denomina como “proceso de construcción de legitimación ideológica” (ACHILI 1996, p. 50).

entendemos a la diversidad, como un proceso complejo, como lo hace Levi- Strauss cuando afirma que “[...] diversidad de las culturas es un fenómeno [...] resultante de las relaciones directas o indirectas entre las culturas [...]” (LEVI-STRAUSS 1952, p. 308).

Consideramos que la diversidad, en tanto se configura de acuerdo a interacciones de fuerza que se expresan en situaciones históricas determinadas, dando cuenta de la existencia de un sistema capitalista jerárquico, que la hace desigual (ORTIZ 1998, p. 52) es importante que sea analizada en las diferentes dimensiones que la atraviesan y no solamente en los límites de un espacio particular.

Entendemos como desigualdad a: “La desigualdad, en cambio, es la distribución asimétrica de poder, bienes y recursos entre los seres humanos. La desigualdad social es aquella que se ha desuncido de la natural, según criterios valorativos de autoridad, propiedad, privilegio, honores, prejuicios y creencias” (GINER 1993, p. 127)¹².

REFERENCIAS

ARGENTINA. Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe, **Diseño Curricular Jurisdiccional. La integración de chicos con necesidades educativas especiales a la escuela común**. Santa Fe: Gobierno de la Provincia de Santa Fe, 1999.

ACHILLI, E. L. Desigualdad y Diversidad Sociocultural en los 90. Escuelas y familias entre conflictos culturales y políticas identitarias. Ponencia presentada para la **V Reunión del MERCOSUR**, Florianópolis, 2003 (Inédito)

_____. **Práctica docente y diversidad sociocultural**. Rosario: Homo Sapiens, 1996

AGUILA, G. La construcción de la democracia realmente existente. En: BARRIERA, Darío (Director) **Nueva Historia de Santa Fe**. Tomo 11, (Rosario: Prohistoria y La capital. 2006, p. 83-156)

ANDERSON, B. **Comunidades Imaginadas**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica 1993

ANSALDI, W. Gobernabilidad democrática y desigualdad social. **Estudios Sociales. Revista. Universitaria Semestral**, Año5, núm.9, Santa Fe, (1995), pp.7-24). Disponible en: <http://www.catedras.fsoc.uba.ar/udishal> Consultada el 17/12/08.

¹² Ver, también, Ansaldi 1995, p. 19

BELTRAMINO, S. Crisis y Reformulación de las políticas Sociales. EN: SURIANO, Juan (Director) **Nueva Historia Argentina: Dictadura y Democracia: 1976-2001**. Buenos Aires: Sudamericana, 2005: pp. 228-278.

CUCHÉ, D. **La noción de Cultura en las Ciencias sociales**. Buenos Aires: Nueva Visión, 1999

DOMENECH, E. El Banco Mundial en el país de la desigualdad. Políticas y Discursos sobre Diversidad Cultural y Educación en América Latina. EN: GRIMSON, Alejandro (Comp.). **Cultura y Neoliberalismo**. Buenos Aires: Clacso, 2007: pp. 61-89.

GINER, S. Clase, poder y privilegio. *Leviatán. Revista de hechos e ideas*, nº 51/52, Madrid, primavera/verano 1993, pp. 127-128.

GRIMSON, A. Introducción. En: _____. (Comp.) **Cultura y Neoliberalismo**. Buenos Aires: Clacso, 2007: pp. 13 pp. 11-15.

LEVI- STRAUSS, C. **Antropología Estructural**. México: Siglo XXI. 1952.

MARTÍNEZ, M. E. **El espejismo de la integración educativa**. Tesina de Grado (Directora: Elena Achilli). Escuela de Antropología. Rosario. Facultad de Humanidades y Artes. U.N.R., Agosto 2004 (Inédita),

_____. **Informe Avance Tesis doctoral**. CEACU. Facultad Humanidades y Artes. U.N.R. Abril 2008 (inédito).

_____. Políticas educativas y usos cotidianos de la “diversidad sociocultural” en espacios escolares de la provincia de Santa Fe. Ponencia presentada en el **IX Congreso Argentino de Antropología Social. “Fronteras de la Antropología”**. Posadas: Departamento de Antropología Social Universidad Nacional de Misiones. 2008. Disponible en <http://www.caas.org.ar> Consultado en 17/12/2008.

_____. La construcción del otro como diverso en instituciones escolares de la Provincia de Santa Fe. EN: **Actas. V jornadas de investigación en Antropología Social**. Sección Antropología Social. Instituto de Ciencias Antropológicas. Facultad de Filosofía y Letras. CD ROM. Buenos Aires: UBA, 2008: pp. 1-16.

ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA. **Conferencia Mundial Educación para todos**. Jomtien. Tailandia. Marzo.1990. pp. 1-10. Disponible en http://www.oei.es/quipu/marco_jomtien.pdf Consultado en 17/12/08.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS Ministerio de Educación para la Educación, la Ciencia y la Cultura. **Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales**. Salamanca, España, 7-10 de junio de 1994. pp. 5-10. Disponible en <http://www.unesco.org/education> Consultado el 17/12/08..

ORTIZ, Renato. Diversidad cultural y cosmopolitanismo. EN: BARBERO, Jesus Martín; LÓPEZ DE LA ROCHE, Fabio; JARAMILLO, Jaime. (Eds.) **Cultura y Globalización**. Santa Fe de Bogotá: CES, 1999: pp. 50-85).

SULLIVAN; W.; RABINOW; P. El giro interpretativo. En: DUVIGNAUD, J. (Comp). **Sociología del conocimiento**. México: Fondo de Cultura Económica, 1982. p. 106-126.

SINISI, L. “La relación Nosotros-Otros en espacios escolares”. En: NEUFELD, M. R; THISTED, J. A. (Comps.). **De eso no se habla. Los usos de la diversidad sociocultural en la escuela**. Buenos Aires: Eudeba, 1999: pp.189-230.

TALEVA SALVAT, O. **Ley Federal de Educación 24.195**. Buenos Aires: Valletta, 2001.

MARÍA EUGENIA MARTÍNEZ

Licenciada en Antropología con orientación sociocultural. Becaria CONICET.
Centro de Estudios Antropológicos en Contextos Urbanos. Facultad de
Humanidades y Artes. Universidad Nacional de Rosario. Jefe de Trabajos
Prácticos (ordinario). Cátedra Antropología.
Facultad de Humanidades y Ciencias.
Universidad Nacional del Litoral.
E-mail: eugemagrie@hotmail.com
